

Perspectiva de profesoras de Nutrición sobre educación alimentaria

Claudia Hernández Loredo¹
María del Carmen Guadalupe Díaz Mejía²

Resumen

El presente artículo es resultado de un proceso de investigación llevado a cabo entre 2015 y 2016, con el objetivo de conocer e interpretar cómo es que profesores de la Licenciatura en Nutrición de la Universidad Autónoma de Querétaro, en su deber ser docente, naturalizan ideas, valores y actos sobre educación alimentaria. Como parte de la investigación, se realizaron seis entrevistas semiestructuradas a docentes de la Licenciatura en Nutrición que imparten clases en el área profesionalizante de la carrera.

A partir de la información recabada, y haciendo uso de la teoría de las representaciones sociales, fue posible estructurar dos formas distintas de significar la educación alimentaria: educación alimentaria prescriptiva y educación alimentaria humanista. Mientras que los informantes clave (todas mujeres) fueron tipificados como profesores prescriptivos y dialógicos. Las profesoras prescriptivas buscan la reproducción del *canon* nutricional y establecen relaciones de coerción al reducir el acto alimentario a las necesidades biológicas del individuo. Por otro lado, las profesoras dialógicas ven la alimentación

como un fenómeno complejo influido por aspectos sociales, económicos, políticos, culturales, simbólicos y religiosos; ellas resaltan la necesidad de establecer relaciones más simétricas entre los individuos. Estas son formas de valorar la educación alimentaria que las profesoras transmiten a estudiantes a través de su práctica docente.

Palabras clave: alimentación, canon nutricional, diálogo, educación, nutriólogo/a, profesoras

Abstract

This article was the result of a research process carried out during 2015 and 2016, with the objective of knowing and interpreting how it is that the Nutrition Degree teachers of Universidad Autónoma de Querétaro, in their vocational duty, naturalize ideas, values and activities on food education. Six semi-structured interviews were conducted with professors of the professional training area of the Nutrition Degree.

From the information gathered, and making use of the theory of social representations, it was possible to structure two different ways of meaning food education: prescriptive food education and humanist food education. While the key informants were typified as prescriptive and dialogical teachers. Prescriptive teachers seek the reproduction of the nutrition *canon* and establish coercive relationships by reducing the act of eating to the biological needs of the individual. Meanwhile, dialogical teachers see food as a complex phenomenon influenced by social, economic, political, cultural, symbolic and religious aspects, highlight the need to establish more symmetrical relationships between individuals. These ways of valuing the food education are transmitted by teachers to students through their teaching practice.-

Keywords: education, dialogue, food, nutritionist, nutrition canon, teachers

¹ y ² Universidad Autónoma de Querétaro

¹ claudia.hlo@hotmail.com

² mcdiazm@uaq. Mx

Fecha de recepción:
13 de agosto de 2018

Fecha de aceptación:
31 de octubre

Introducción

A lo largo de la historia, se han consolidado argumentos que sustentan la estrecha relación entre alimentación y salud; en este sentido, se considera la alimentación como un condicionante para el crecimiento y desarrollo de la especie humana (Domingo y López, 2014).

Debido a la relevancia de los alimentos, desde la antigüedad se ha medicalizado su uso, es decir, se prescriben alimentos de acuerdo con sus propiedades, a fin de mejorar el estado de salud de los individuos y las poblaciones (Navas, 2005; Vilhena, 2012; Rodríguez, 2015). Esto ha llevado a una disonancia en el campo nutricional: se disocian las necesidades biológicas-nutrimientales del individuo de los saberes históricos, sociales, culturales, económicos, religiosos y simbólicos relacionados con los alimentos.

Esta disonancia se va construyendo desde la formación de profesionales de la nutrición en las aulas, ahí docentes de la Licenciatura en Nutrición toman un papel de suma importancia, debido a que, como resultado de la interacción educativa, transmiten sus ideas, prácticas y sentimientos en torno a la educación alimentaria como parte de los saberes inherentes a la profesión. De acuerdo con el discurso internacional, los profesionales de la nutrición buscarían la adopción voluntaria de hábitos de alimentación saludables que permitieran mejorar la calidad de vida de individuos, grupos y comunidades (FAO, 2011).

La educación alimentaria entiende al individuo como inseparable de su entorno; asimismo, resalta la necesidad de informar y capacitar a la población para hacerla consciente de sus derechos en materia de alimentación, así como para que aprenda a participar en la adopción de decisiones que le afectan (FAO, 2011). Sería deseable establecer una relación educativa horizontal, no autoritaria, en la que cada participante del proceso educativo aporte sus saberes y, con base en la problemática alimentaria real, acuerden juntos soluciones viables para transformar su realidad (Díaz e Ibarra, 2013).

Desde este contexto, el profesional de la nutrición requiere estrategias que trasciendan la atención y educación vertical; estrategias que posibiliten a individuos y colectivos problematizar su realidad y potencializar el cuidado como una herramienta para fortalecer las condiciones de vida (Restrepo, 2005). Esta concepción dialógica trasciende la enseñanza o transmisión de información y brinda sentido al acto educativo a partir de la disposición para el encuentro personal (Contreras, 2010).

Sin embargo, aunque el discurso internacional habla de la adopción voluntaria de prácticas alimentarias saludables, existe una tendencia a la transmisión prescriptiva de información sobre nutrición y alimentación validada científicamente. Esta tendencia busca producir cambios en conocimientos, actitudes y prácticas en alimentación desde la normalización del *canon* alimentario. Dicho *canon* se conforma por reglas y normas para una dieta teóricamente equilibrada y saludable (Vilhena, 2012; Masana, 2012). Dada la dicotomía entre la prescripción nutricional y el fenómeno alimentario, resulta relevante conocer cómo es que profesores significan a la educación alimentaria.

La teoría de las representaciones sociales (RS) permite la aproximación al sentido que le otorgan profesores a la educación alimentaria; constituye una forma de pensamiento social. Las RS se vuelven no consensuales: nacen en un contexto de intercambios cotidianos de pensamientos y acciones sociales entre los agentes de un grupo social; en este caso, entre la comunidad educativa (Mora, 2002; Jodelet, 1986).

Por otra parte, las RS son una *preparación para la acción*: no sólo guían el comportamiento, sino que remodelan y reconstituyen los elementos del medio en el que el comportamiento debe tener lugar (Moscovici, 2002, p.30). Por ello, profesores orientarán su práctica educativa de acuerdo con el sentido que las RS otorgan a educar en alimentación.

Métodos

La investigación fue comprensivo-interpretativa — hermenéutica—. Hubo interés en indagar el *sentido de la acción* que los individuos atribuyen a sus actos y su entorno (Castro, 2002). En este caso, hablamos del sentido que confieren docentes de la licenciatura en Nutrición, a la educación alimentaria, ya que están a cargo de formar a los nuevos profesionales de la nutrición. Se admite, de acuerdo con el método de investigación, la imposibilidad de hacer generalizaciones; sin embargo, es posible que existan, en condiciones similares, fuerzas sociales y estructuras científico-académicas que orienten la docencia de la educación alimentaria de forma semejante a la que se muestra como resultado de la presente investigación.

Para recuperar, describir e interpretar los hallazgos, se utilizó la teoría de la representación social (RS), que permite dar cuenta de los sistemas de valores, ideas y prácticas existentes en las profesoras de nutrición sobre la educación alimentaria.

La recopilación de la información tuvo como base las cuatro dimensiones didáctico-empíricas, características de las RS:

- a) *Información*: es la organización o suma de conocimientos con los que cuenta un grupo acerca de un objeto social.
- b) *Campo de representación*: expresa la organización del contenido de la representación en forma jerarquizada.
- c) *Actitud*: es la dimensión que significa la orientación favorable o desfavorable en relación con el objeto (Mora, 2002).
- d) *Anclaje*: se refiere al enraizamiento social de la representación y de su objeto, el significado y la utilidad que le son conferidos (Jodelet, 1986).

- A partir de las cuatro dimensiones, se diseñaron entrevistas semiestructuradas y establecieron los siguientes criterios para conformar el grupo de informantes: ser docente de la licenciatura en Nutrición, impartir clases en el área profesionalizante de la carrera durante el año 2015; la cual brinda a los futuros nutriólogos conocimientos y prácticas propias de la profesión; y contar con diferentes grados de experiencia en años docentes:

- Reciente ingreso: menos de 10 años de experiencia docente.
- Intermedio: de 10 a 20 años de experiencia docente.
- Mayor antigüedad: más de 20 años de experiencia como docente.

Esta tipificación responde a que la información vertida en entrevistas pudiera verse enriquecida por las distintas experiencias acumuladas, tanto en aula como en la práctica profesional de las informantes.

Para la elaboración de las entrevistas semiestructuradas, se plantearon cuatro temas: trayectoria académica, *canon* nutriólogo, relación con cultura alimentaria y práctica docente, que actuaron como elementos guía para la formulación de las preguntas. Al momento de la investigación, los criterios para la selección de informantes clave resultaron ser cubiertos solo por profesoras (mujeres).

El análisis de datos se realizó con el programa ATLAS.ti y, a través de la descripción (ordenamiento conceptual de la información), categorización y teorización con base en las RS, se fueron organizando las tendencias encontradas en las profesoras.

Resultados

Como parte de la interpretación de datos, se encontraron dos tendencias por parte de las profesoras, en cuanto a las formas de significar la educación alimentaria; de tal manera, fueron categorizadas como *prescriptivas* o *dialógicas*. Dichas tendencias muestran en común la información correspondiente a la dimensión didáctico-empírica de las representaciones sociales, la cual hace referencia a la suma de conocimientos con los que cuentan las docentes universitarias de la Licenciatura en Nutrición (gráfico 1).

Representación social sobre educación alimentaria de profesoras de la Licenciatura en Nutrición

		PROFESORAS	
		PRESRIPTIVAS	DIALÓGICAS
D I M E N S I O N E S	Información	Comparten el canon nutriólogo: normas, recomendaciones y guías de alimentación.	
	Campo de representación	Centrado en la transmisión de conocimiento científico e institucionalizado. Educación discursiva.	Centrado en las necesidades del otro y la alimentación como fenómeno complejo. Educación dialógica.
	Actitud	Relaciones de coerción. Individuo dependiente.	Relaciones de cuidado. Individuo autónomo.
	Anclaje	Relaciones asimétricas. Estrategias educativas con orientación explicativa.	Relaciones simétricas. Estrategias educativas con orientación argumentativa.

Gráfico 1. Representaciones sociales de profesoras de la Licenciatura en Nutrición con respecto al sentido otorgado a la educación alimentaria. Elaboración propia.

Dentro de esta información común, se encuentra el canon nutricional, que se basa en la restricción o promoción del consumo de ciertos alimentos y tiende a la normalización dietética. El *canon* nutricional forma parte de la identidad del nutricionista; así lo reconocen las docentes. No solo son un cúmulo de normas dietéticas con base científica, sino que es un constructo que se encuentra ligado a la memoria colectiva e histórica del gremio. Orienta el deber ser del nutricionista en la práctica profesional, práctica en la que el educar en alimentación se vuelve un aspecto inherente.

De acuerdo con los resultados encontrados es que, a continuación, se describen las características de cada una de las posturas docentes, a fin de construir las representaciones sociales que existen sobre educación alimentaria.

Profesoras prescriptivas

Las profesoras prescriptivas adquieren esta nominación debido a que sus estrategias de enseñanza en aula se centran en la transmisión de conocimiento científicamente validado. Se normaliza la alimentación a través de la reproducción del *canon* nutricional; por ejemplo:

Otra cosa que me parece muy importante es el conocimiento de los alimentos; antes que conocerlo simplemente, creo que nosotros estamos obligados a conocer todas las ventajas, el aporte, la composición del alimento, para entonces hablarles de que no se use un suplemento (E3, 38:38).

Estas profesoras, como parte de la información que las identifica dentro de esta representación social, definen la educación alimentaria como la transmisión de ideas y, en algunos casos, prácticas sobre alimentación. Se trata de un modelo de comunicación en el cual suponen que, al transmitir información especializada en nutrición, se motivará a la adopción y el mantenimiento de hábitos alimentarios considerados saludables, de acuerdo al *canon* nutricional:

Educar en alimentación es... yo creo que tiene varios factores; por un lado es informar. Si la gente no sabe, eh, el avance de lo que nosotros queremos motivar a un cambio, difícilmente lo vamos a poder hacer, eh, proporcionando esta información y buscando algunas estrategias para sensibilizar (E3, 24:24).

En referencia al campo de representación, es decir, la organización que dan a la información, las profesoras prescriptivas adoptan y reproducen el *canon* nutricional de manera fiel. Por lo tanto, se enfocan en la transmisión prescriptiva de ideas y sobreponen el conocimiento teórico a la experiencia práctica del estudiantado.

Las profesoras orientadas a la práctica prescriptiva priorizan el saber institucionalizado y científicamente validado. El discurso en aula es de carácter explicativo y se descontextualizan los contenidos de la realidad; a pesar de que se reconoce la presencia de aspectos sociales, políticos, económicos y culturales que influyen en el acto alimentario, estos solo son considerados con el fin de evaluar los hábitos de alimentación de la población y seleccionar la información a utilizar para inducir a un cambio en sus prácticas alimentarias. Por lo tanto, las características históricas, culturales, sociales, políticas, económicas y simbólicas de los alimentos no forman parte del núcleo central; es decir, no son un elemento inherente a las creencias, opiniones y actitudes de las profesoras, mientras que el *canon* nutricional y su reproducción sí lo son.

Otro componente de la representación social es la actitud, es decir, la valoración que orienta a la acción; en este caso, se trata de la práctica de educación en alimentación, que designa una dimensión normativa a partir de la cual se pondera la información. En referencia a este campo, las profesoras prescriptivas resaltan y reproducen un modelo de relación médico-paciente, el cual muestra un carácter vertical en las relaciones con el otro (estudiantes o población), al verse como poseedores del conocimiento y las habilidades para promover el cambio en el otro:

Tienes tú que saber, tú qué es lo que come la persona a la que estás tú estudiando o viendo, como sea, y de ahí ya ir viendo lo que está mal, para orientarlo en qué es lo que podría hacer (E4, 27:27).

Como se puede observar, las profesoras no buscan la negociación de saberes, sino la fidedigna reproducción del *canon* nutricional. Catalogan como malo o inadecuado todo aquello que no se ajuste a los estándares científicos y toman como

base, para emitir la valoración, el *canon* nutricional.

Esta actitud se ancla a prácticas autoritarias, así como al establecimiento de relaciones duras con los individuos que desconocen al otro como un ser independiente y capaz. Se entiende el anclaje como la asignación del significado que las profesoras confieren a la educación alimentaria y que posteriormente orienta la acción. Al establecer relaciones asimétricas docente-estudiante y privilegiar la adquisición de conocimientos de carácter institucionalizado y científicamente validado, estas relaciones se alejan de una educación para el cuidado.

Profesoras dialógicas

Las profesoras dialógicas se caracterizan por definir la educación alimentaria como un proceso complejo de enseñanza-aprendizaje, asociado con la socialización de conocimientos, la interacción del ser humano con el mundo y la generación de habilidades, conocimientos y valores en los individuos, grupos y poblaciones con respecto de una alimentación adecuada. Esta representación de la educación alimentaria se centra en el reconocimiento del otro y su propia capacidad:

Entonces, en mi ejercicio docente, trato de que mis alumnos cambien esta visión, abran el panorama y conozcan nuevas formas de hacer, nuevas formas de apoyar y que vea que él no es al que le corresponde solucionar la vida del ciudadano, sino que el ciudadano puede por sí mismo, con nuestro apoyo, cambiar y darle ese giro (E5, 31:31).

Las profesoras dialógicas resaltan, como información común, la necesidad de orientar las acciones de educación alimentaria desde la concepción propia de las personas que estarán involucradas. Buscan el consenso a través del diálogo con los individuos, grupos y poblaciones; asimismo, mantienen, ante todo, relaciones lo más simétricas posible, que permitan el intercambio de conocimientos profesora-estudiante y estudiante-población:

Yo siempre trato que lo más importante es el trato a la comunidad, el trato a las personas, que favorezcan la empatía, que favorezcan el trabajo colaborativo hacia ellos, el grupo y entre el grupo (E1, 77:77).

Como parte del campo de representación, esta RS de las profesoras se enfoca en la generación de estrategias con una orientación argumentativa. Buscan confrontar los conocimientos teóricos contextualizándolos en las prácticas con las que pretenden educar en alimentación, mediante procesos reflexivos y dialógicos. Además, ante la priorización del reconocimiento del otro es que los factores sociales, políticos, económicos, culturales y simbólicos de los alimentos pasan a formar parte importante de las intervenciones de educación alimentaria. Buscan una adopción voluntaria de comportamientos alimentarios que permitan mejorar la salud y calidad de vida de las personas. Además, centran la atención en la toma de consciencia propia y del otro sobre la realidad en que viven, para potenciar sus capacidades:

Educar en alimentación implica todo un proceso de la transformación de la conducta y prácticas alimentarias, entonces esto va mucho más de fondo, no nada más en lo que es la transmisión de la información, sino de toda una concepción de vida por parte de las personas, es decir, este... está el surgimiento de lo que es su salud, la definición de prácticas que llevan a cabo, en función del logro de cierta situación de salud y dentro de ello, ahí sería, ¿qué prácticas alimentarias les permiten a las personas alcanzar ese concepto de salud? Entonces eso es desde raíz en lo cotidiano, en cuestiones cotidianas, en hábitos día a día (E5,9 22:22).

Resulta tan relevante el reconocimiento del otro que rechazan la despersonificación y cosificación del sujeto, como afirman que sucede en las prácticas llevadas a cabo por las profesoras prescriptivas. En referencia al *canon* nutricional, aunque es considerado como base para la práctica profesional del nutriólogo, rechazan su reproducción de manera irreflexiva; esto se debe a que consideran necesario su adaptación a las necesidades de los individuos, grupos o poblaciones, a fin de que en verdad se vuelva útil.

Finalmente, los aspectos anteriores se anclan en relaciones de cuidado. Estas relaciones se caracterizan por métodos de enseñanza no directivos y dialógicos: las profesoras buscan resaltar la necesidad de relaciones humanas simétricas, de cuidado del otro y de respeto por la autonomía de todos los individuos, así como de sus saberes en

alimentación, resultado de su interacción con el mundo.

Discusión y conclusiones

Las representaciones sociales (RS) son sistemas de valores, ideas y prácticas que permiten organizar la información proveniente de tradiciones, educación y el medio social; además, orientan las acciones de los sujetos. La forma en que las profesoras significan la educación alimentaria no es la excepción, pues no se trata solo de la reproducción de conocimientos sobre educación alimentaria, sino de cómo este conocimiento se significa por los individuos y adquiere utilidad en su realidad.

Pese a que las representaciones sociales son constructos sociales, producto de la interacción social, no se encontró homogeneidad en la forma de representar a la educación alimentaria. Las profesoras muestran distintas formas de valorar la educación alimentaria, de acuerdo con la información y la actitud que conforman su campo de representación; esto naturaliza uno u otro modelo de representación a través de su acción pedagógica. Se reproduce aquel conocimiento considerado como legítimo y digno de transmitir a las nuevas generaciones, el que es armonioso con los esquemas de representación previos con los que contaba la profesora, resultado de la experiencia de vida y contexto en el que se han desarrollado.

Aunque esta investigación partió de la tensión entre la educación alimentaria como un proceso que tiende a la complejidad y la visión biologicista, que la reduce a la transmisión de información validada científicamente, se encontró que no todas las profesoras naturalizaban a la educación alimentaria de manera reducida y en ninguno de los casos se disocia el campo nutricional de los saberes históricos, sociales, culturales, religiosos y simbólicos relativos a la alimentación. Contrario a los resultados encontrados en una investigación realizada por Garrelli, Mengascini, Cordero y Dumrauf, durante el 2012 y 2014 con docentes sobre el concepto de salud, quienes sugieren que existe una lectura centrada en el individuo y atravesada principalmente por aspectos biomédicos y

psicológicos. Lectura que deja ocultos procesos colectivos, políticos y culturales y su influencia para la determinación de la salud. De forma similar, al indagar las RS sobre alimentación saludable en jóvenes y adultos mayores vulnerables de Colombia, Prada, Gamboa y Jaime (2016), resaltan la necesidad de que las intervenciones no solo se enfoquen en divulgar las propiedades nutricionales de los alimentos, sino que deben considerar que existen otros aspectos que influyen; como son las condiciones bajo las cuales las personas actúan conscientemente con la información que poseen.

Además, Garrelli y Col. (2017), afirman que reconocer la influencia de aspectos socio-históricos convierte a la educación alimentaria en un objeto complejo que permite, desde la comprensión de otras dimensiones que influyen en la salud, la apropiación de conocimientos para la participación de los individuos en los procesos. Elementos que se encontraron en ambas categorizaciones de esta investigación, ya que, en todas las profesoras, estuvo presente el reconocimiento de aspectos ajenos a las necesidades biológicas y composición nutricional de los alimentos.

Sin embargo, la actitud ante estos aspectos sí difiere y ancla en distintas prácticas. Por ejemplo: las profesoras prescriptivas veían la necesidad de reconocer la alimentación como un fenómeno complejo, a fin de hacer más efectivas las estrategias de comunicación de información; se trata de un proceso que tiende más hacia una inducción al cambio de hábitos alimentarios por aquellos considerados como saludables, de acuerdo al *canon* nutricional. Aspecto que empata con los resultados de un estudio realizado a 93 docentes de Medicina en Colombia, sobre RS de Educación para la Salud, por Gómez y Osorio (2015). En dicho estudio se afirma que la educación para la salud o en educación alimentaria, como es en este caso, se le asigna un valor instrumental: “se le asocia como un recurso para difundir los comportamientos señalados y definidos por un emisor experto” (Gómez y Osorio, 2015, p. 90).

De acuerdo con Navas (2005), se medicalizan los alimentos y se hace uso del conocimiento de sus propiedades para la prevención de enfermedades. “En consecuencia y con el objetivo de educar a la población, se han publicado numerosas guías alimentarias con el cometido de promocionar una alimentación saludable” (Domingo y López, 2015, p.174). Sin embargo, al igual que en Gómez y Osorio (2015) esta postura no es unánime, pues también se encontraron docentes que representaban a la educación como un acontecimiento ético que permite a las personas ser autónomas y ejercer su libertad en el cuidado.

Las profesoras denominadas como dialógicas priorizan los aspectos sociales, psicológicos, económicos, políticos y simbólicos de los alimentos, a fin de adecuar el *canon* nutricional a las necesidades de los individuos, grupos y colectivos para mejorar su calidad de vida, pero desde la perspectiva de las personas. De acuerdo con el estudio realizado por Gómez y Osorio (2015), los docentes cuya representación social concuerda con las profesoras dialógicas, afirman que se debe buscar que la interacción genere un papel activo en los pacientes, y no el pasivo, propio de las relaciones entre un experto y quien se queda sin saber por qué padece. “Reconocen la importancia de que los individuos se apropien del cuidado de la salud como un asunto de la vida cotidiana, no exclusivo del ámbito sanitario” (Gómez y Osorio, 2015, p. 90).

Cabe mencionar, que esta dicotomía en la RS de las profesoras probablemente genere conflicto en el estudiante al momento de asignar sentido a la educación alimentaria. Esto podría estarse traduciendo en menor claridad por parte del estudiante sobre su quehacer educativo y en la reproducción de patrones prescriptivos, los cuales tienden a la medicalización de los alimentos y la legitimación del conocimiento científico sobre los saberes de los individuos y colectivos. Además, significar la educación alimentaria de formas distintas influye en la manera en que los individuos se relacionan entre sí.

Considerando los resultados obtenidos, se enuncia la necesidad de construir escenarios sociales que

resalten la dignidad humana, como propone la educación del cuidado, para la construcción de espacios orientados al bien común, el amor, la cooperación y la búsqueda de consensos. Este aspecto es considerado por las profesoras dialógicas como primordial y reconocen al otro como un ser social; además, resaltan valores y prácticas a favor del otro, con el fin de poder consensar acciones a través del diálogo (Vázquez y Col., 2012; Mejía, 2015).

Las profesoras que muestran actitudes de cuidado del otro basan su actuar predominantemente en el diálogo, entendido como el encuentro de los seres humanos que solidariza la reflexión y la acción de sujetos encausados hacia el mundo que debe ser humanizado, para la tarea común de saber y actuar (Freire, 2005; Ramos 2016). En este caso, para la construcción de escenarios de educación alimentaria que dignifiquen al ser y le ayuden a mejorar sus condiciones de vida y su salud. “No es suficiente el saber académico para un profesional de la salud, es aún más importante traducirlo al paciente, a un saber hacer para su salud” (Gómez y Osorio, 2017, p. 88).

Se aspira a generar procesos educativos integrales e integradores, implicando a grupos con mayor necesidad de transformar y mejorar su vida, pero carecen de las herramientas y los recursos propios precisos para establecer un diálogo entre saberes que lleve a la transformación. Pero no se trata solo de los saberes; Freire planteó que para dialogar se necesita confianza, humildad, amor, esperanza y respeto a la autonomía del ser como principio ético (Mariño y Cendales, 2004; Romano y Jiménez, 2012). Las profesoras dialógicas aspiran a la construcción de una sociedad democrática, con dinámicas participativas que refuercen la implicación de cada persona en los proyectos colectivos (Caride, 2016).

Desde esta concepción, el diálogo toma relevancia en el establecimiento de estrategias en el aula, donde el discurso no debe estar enfocado solamente en la apropiación de conocimientos, sino que debe extenderse a los intereses de los estudiantes. Como mencionó Caride (2016), se busca, a través de la práctica educativa, incidir en el reconocimiento de la

dignidad de la vida humana y del ambiente que la rodea.

En conjunto, la incorporación de elementos sobre educación para el cuidado, en la acción pedagógica de las profesoras, contribuiría a la construcción de la identidad profesional de una manera más humana, identidad en la que profesionales de la nutriología no solo reconozcan al otro en la complejidad, sino que se vean conectados y sean capaces de encaminar acciones de intervención que permitan mejorar la salud de individuos, grupos y poblaciones. Se debe partir de sus necesidades y dirigirse hacia la toma de conciencia sobre el cuidado propio y de los demás, a fin de construir espacios adecuados para el desarrollo y la salud en colectivo.

Referencias

- Caride JA (2016). La pedagogía social en el diálogo de las universidades con la educación popular y la educación social. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*. México. 38(1): 85-106.
- Castro R (2002). En busca del significado: supuestos alcances y limitaciones del análisis cualitativo. En: Szasz I y Lerner S (comp.). *Para comprender la subjetividad*. México: Colegio de México.
- Contreras J (2010). Ser y saber en la formación didáctica del profesorado: una visión personal. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 68 (24,2): 61-81.
- Díaz M e Ibarra L (2013). Académicos de la Licenciatura en Nutrición: valoración que expresaron sobre la nutriología, sus teorías, conceptos y prácticas. Memoria de ponencia. XII Congreso Nacional de Investigación Educativa. COMIE.
- Domingo L y López J (2015). La "medicalización" de los alimentos. *Persona y bioética*. España, 18(2): 170-183.
- FAO (2011). La importancia de la educación nutricional. Grupo de educación nutricional y de sensibilización del consumidor de la FAO. Roma, p. 5-6.
- Freire P (2013). *Pedagogía del oprimido* (2da. ed.). México: Siglo XXI.
- Garelli F, Mengascini A., Cordero S. y Damrauf A. (2017). Formación docente y representaciones sobre Salud: caminos para la Educación en Salud desde una mirada crítica. *Educação em Ciências*. 19: 1-19.
- Gómez M. M., Osorio H. (2015). Representaciones sociales de la Educación para la Salud: docentes Facultad de Medicina, Universidad de Antioquia. *Revista Facultad Nacional de Salud Pública*. 33(1): 85-92.
- Jodelet D (1986). La representación social: fenómenos, conceptos y teoría. En: Moscovici S (1986). *Psicología social*. España: Paidós.
- Mariño y Cendales (2004). *Educación no formal y educación popular. Hacia una pedagogía del diálogo cultural*. Venezuela: Fundación Santa María.
- Masana L (2012). Dogma nutricional bajo paradigma biomédico: repercusiones en personas con enfermedades crónicas. En: García M (2012). *Alimentación, salud y cultura: encuentros interdisciplinarios*. URV, Tarragona, p. 79-99.
- Mejía M (2015). Diálogo-confrontación de saberes y negociación cultural. Ejes de las pedagogías de la educación popular: una construcción desde el sur. *Pedagogía y Saberes*. Chile, 43 (ene-jul): 37-48.
- Mora M (2002). La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici. *Athenea digital*. 2. Disponible en: <http://atheneadigital.net/article/view/55/55>
- Moscovici S (2002). *La representación social: un concepto perdido*. Instituto de Estudios Peruanos.
- Navas M (2005). La construcción social del experto alimentario: una aproximación antropológica al estudio de las crisis alimentarias. Tesis de doctorado en Ciencia y Tecnología de los Alimentos. Universidad Católica de San Antonio.
- Prada G. E., Gamboa E. M. y Jaime M. L. (2006). Representaciones sociales sobre alimentación saludable en población vulnerable. *Revista de la Universidad Industrial de Santander*. 38(3): 181-188.
- Ramos H (2016). La lógica de la práctica docente en la universidad. En: Sanginés E. (2016). *Educere, reflexiones para la libertad*. México: ULM.
- Restrepo SL (2005). La promoción de la salud y sus aportes a la educación en alimentación y nutrición. *Invest Educ Enferm*. 23(1): 110-117.
- Rodríguez P (2015). Alimentación y medicalización. Análisis de un dispositivo de cuidado personal y potenciación de la salud. *Sociológica*. Argentina, 30(86): 201-234.
- Romano C y Jiménez G (2012). El fundamento de la educación liberadora: el diálogo. *La lámpara de Diógenes*. España, núm. 24 y 25: 141-150.
- Vázquez V, Escámez J y García R (2012). *Educación para el cuidado: hacia una nueva pedagogía*. España: Editorial Brief.
- Vilhena P (2013). Alimentación y dietética en los procesos de subjetivación. En: Gracia M. Alimentación, salud y cultura: encuentros interdisciplinarios. *Antropología Médica*, vol. 7.